

■ 学前教育前沿

核心经验视角下幼儿园语言领域教学活动的 目标的文本分析

——以《创造性思维发展整合课程(教师用书)》为例

阮莉婷, 方建华

(石河子大学师范学院, 新疆石河子 832003)

摘要:在PCK体系视域下,基于教师教材中语言领域活动类型与幼儿年龄,着重关注学前儿童语言学习与发展核心经验,以《创造性思维发展整合课程(教师用书)》为例,分析332条幼儿园语言领域教学目标,发现幼儿园各种语言活动类型比例失衡;教材目标中体现的学前儿童语言学习与发展核心经验不全面;语言学习与发展核心经验的年龄特点不明显。因此,建议平衡各语言活动类型,提高游戏化水平;促进学前儿童的语言学习与发展核心经验的全面发展;根据幼儿年龄和核心经验制定全面发展的活动目标。

关键词:活动目标;年龄段;活动类型;核心经验

中图分类号: G613.2

文献标识码: A

文章编号: 2095-770X(2021)10-0090-07

PDF获取: <http://sxxqsfxy.ijournal.cn/ch/index.aspx>

doi: 10.11995/j.issn.2095-770X.2021.10.014

A Text Analysis of the Objectives of Teaching Activities in Kindergarten Language Field from the Perspective of Core Experience ——A Case of *Taking The Curriculum Of Creative Thinking Development Integration (Teacher's Book)*

RUAN Li-ting, FANG Jian-hua

(Teachers College, Shihezi University, Shihezi 832003, China)

Abstract: From the perspective of the PCK system, based on the types of activities in the language field and the age of children, this paper focuses on the core experience of preschool children's language learning and development in the case of teachers' textbooks of *Taking The Curriculum Of Creative Thinking Development Integration* and has analyzed 332 objectives of kindergarten language teaching activities. It is found that the proportion of various language activities in kindergartens is out of balance; the core experience of language learning and development of preschool children reflected in the goal of teaching materials is not comprehensive; and the age characteristics of language learning and development core experience are not obvious. Therefore, the suggestions put forward in this study are to balance the types of language activities, improve the level of play, promote the all-round development of preschool children's language learning and development core experience, and formulate the goal of all-round development according to the age and core experience of young children.

Key words: activity objectives; age group; type of activity; core experience

收稿日期: 2021-07-26

作者简介: 阮莉婷, 女, 广西南宁人, 石河子大学师范学院硕士研究生;

通讯作者: 方建华, 女, 湖北黄陂人, 石河子大学师范学院教授, 主要研究方向: 幼儿园课程与游戏, 学前教育基本理论研究。

一、问题提出

自20世纪80年代,美国斯坦福大学教授舒尔曼提出PCK(Pedagogical Content Knowledge)的概念以来,就强调教师需要帮助或引导学生理解学科知识^[1],也为学前教育工作者提供了一个重要的提高和培训专业能力的指导和衡量框架^[2]。首先,学前教育领域中的PCK包括幼儿的领域核心经验、幼儿领域学习与发展的特点和规律、教师指导幼儿有效学习的方法和策略三个部分。其中,最重要的是把握好每个领域的核心经验。对各领域核心经验的准确把握,有利于幼儿教师更好地对学科知识和教学知识进行整合,从而设计出适应不同年龄段、不同能力水平的幼儿的目标和教学方案以及相应的教学内容和教学方法^[3]。但是多项研究表明,幼儿教师的教学内容知识即对核心经验的把握在PCK三个领域中最为薄弱^[4-6]。其次,幼儿园教学活动设计需要教师依据幼儿的特点,制定教学目标,选择合适的教学活动内容、教学方式和手段以及有效安排和组织活动^[7]。弗罗斯特指出具体的教学目标有利于减少幼儿教师在教学活动的组织实施、指导和评价的迷茫程度^[8]。因此,在幼儿园教学活动中,教学目标是中心,是选择内容、组织方式的关键,是指导教师使用教学方法与过程的基准点,是教学活动的出发点和归宿^[9]。最后,学前儿童语言教育是学前教育五大领域中十分重要的一部分,《3—6岁儿童学习与发展指南》(以下简称《指南》)指出语言的重要作用以及幼儿期是语言发展的重要时期。除此之外,认识并运用学前阶段儿童学习发展过程中应该获得的最为重要的语言经验即语言学习与发展核心经验来制定集体教学活动的目标是教师掌握领域教学知识的标准之一。因此,结合PCK体系中核心经验的相关研究以及《指南》,并且基于教师教材中语言领域活动类型与幼儿年龄,对幼儿园语言领域教学活动的目标进行分析,将帮助幼儿教师更科学地制定语言教学目标,从而提升教师语言领域教学知识。

二、研究方法

(一)研究对象

以山东电子音像出版社的《创造性思维发展整合课程(教师用书)》的幼儿园小、中、大班上下册共6本教师教材为研究材料。该套教材中五大领域集体教学活动方案共628篇,其中幼儿园语言领域集体教学活动方案190篇,每个活动有2—3个目标,其中学前儿童的语言核心经验分为初始阶段、稳定阶段和拓展阶段。研究表明,虽然幼儿的语言学习与发展存在个体差异,但整体上其语言发展阶段与年龄段一致^[2]。其中,剔除没有体现学前儿童语言学习与发展核心经验的目标,如小班下册《美丽的花园》的目标“掌握简单的撕纸及粘贴技能,尝试对红、黄、蓝、紫等常见的颜色进行适当的搭配;感受春天花朵的绚丽多姿,体验创造的乐趣”等多个目标,最后分析的幼儿园语言领域教学目标共计332条,其中小班的语言领域教学目标101条(占30.4%),中班有125条(占37.7%),大班有106条(占31.9%)。将上述332条幼儿园语言领域教学目标作为分析对象,按照小、中、大班和上、下册的顺序进行编码,将分析对象的序号记为001—332。

(二)分析框架与方法

根据语言领域活动类型与幼儿年龄,分析幼儿园语言领域教学目标中不同年龄段与活动类型和核心经验之间的关系,其中活动类型包括谈话活动、讲述活动、早期阅读活动、语言教学游戏活动和文学作品学习活动,核心经验包括谈话经验、辩论经验、叙事性讲述、说明性讲述、前阅读、前识字、前书写经验、文学语汇、文学形式和文学想象经验。

采用spss26.0对幼儿园语言领域教学的活动目标进行数据处理与文本分析,并通过了一致性检验,分别探讨目标中体现的各种活动类型、核心经验以及不同年龄段的活动类型和学前儿童语言学习与发展核心经验之间的关系,从而讨论存在的问题,以期为幼儿教师制定幼儿园语言领域教学目标时提供指导建议。

三、研究结果

(一)集体语言教学活动的总体情况

1. 语言教学活动的类型分析

根据张天军的分类把幼儿园语言领域教学

活动类型分为:谈话活动、讲述活动、早期阅读活动、语言教学游戏活动和文学作品学习活动5类^[10]。需要说明的是,据研究表明,语言活动类型与其领域目标具有相关性,因此研究语言活动类型与活动目标中学前儿童语言核心经验的关系是有一定依据的。其中,谈话活动通过固定的主题进行,是发展幼儿口头语言能力的教育活动,如中班活动《路灯》中,教师让幼儿围绕观察到的“路灯”进行口语表达;讲述活动以一个幼儿喜闻乐见的故事为载体,也同样增加学前儿童口头语言经验,如小班活动《我的名字真好听》中,教师通过提问的方式,让幼儿讲述故事的相关情节和内容,从而了解动物的特点和好习惯之间的联系;早期阅读活动是帮助幼儿发展书面语言经验、以绘本或图画图书为载体的活动,如小班活动《是谁的肚脐眼》中,教师和幼儿一起阅读绘本,促进幼儿提升完整阅读绘本的能力;语言教学游戏以游戏贯穿整个语言活动,如小班活动《小脚丫》中,教师和幼儿讲解规则:当听到“变成台阶”时,幼儿需要用手比作台阶上的小人,在脚趾头上走,这主要考察幼儿听力语言的敏感性;文学作品学习活动是通过欣赏文学作品来学习语言的教育活动,如大班活动《欢迎春姑娘》是通过理解和欣赏散文内容、语言美,丰富描写春天的语句,促进幼儿文学词汇、文学形式和文学想象的发展。

就活动类型来看,属于谈话活动的目标有14条(占比4.2%),讲述活动100条(占比30.1%),早期阅读103条(占比31.0%),语言教学游戏7条(占比2.1%),文学作品学习活动有108条(占比32.5%)。其次,在幼儿园以游戏作为基本活动以及强调课程游戏化的背景下,在非游戏活动中融入游戏因素成为幼儿教师的重要技能,其中带有“游戏”字眼的语言领域教学目标有14条(占比4.2%)。

2. 语言教学活动目标的核心经验分析

学前儿童语言学习与发展核心经验主要包括早期口头语言经验(谈话经验、辩论经验、叙事性讲述和说明性讲述)、早期书面语言经验(前阅读、前识字和前书写经验)以及早期文学语言经验(文学语汇、文学形式和文学想象经验)。幼儿早期口头语言经验的活动是以一个主题或者故

事为契机,发展幼儿口语表达能力,如小班活动《我的名字真好听》以“我的名字”为主题,教师鼓励幼儿结合某些难忘的事件介绍自己的名字,并且说明自己名字的由来;幼儿早期书面语言经验的通常以绘本故事为契机,发展幼儿书面语言的能力,如小班活动《是谁的肚脐眼》中,教师与幼儿一起阅读绘本,发展幼儿前阅读等经验;幼儿早期文学语言经验的通常以诗歌、散文为依托,发展幼儿文学语句和想象的经验,如大班活动《毕业诗》中,教师运用诗歌激发幼儿对小生活的想象和对幼儿园生活的美好回顾,鼓励幼儿创编诗歌。

就核心经验来看,促进早期口头语言经验发展的目标有46条(占比13.9%),其中,谈话经验23条(占比6.9%),辩论经验8条(占比2.4%),叙事性讲9条(占比2.7%),说明性讲述6条(占比1.8%);促进早期书面语言经验发展的目标有78条(占比23.5%),其中,前阅读66条(占比19.9%),前书写12条(占比3.6%),前识字0条;促进早期文学语言经验发展的有208条(占比62.7%),其中文学语汇18条(占比5.4%),文学形式84条(占比25.3%),文学想象106条(占比31.9%)。

(二)不同年龄阶段中活动类型与核心经验的差异分析

1. 不同年龄段的语言教学活动类型具有显著差异

采用交叉列联法进行差异分析探讨教师教材中年龄段与集体语言教学活动类型之间的关系(结果见表1)。

表1 不同年龄段语言教学活动类型的目标状况(N/%)

		谈话 活动	讲述 活动	早期 阅读	语言教 学游戏	文学作品 学习活动	总计
小班	计数	3	32	31	7	28	101
	占比	3.0	31.7	30.7	6.9	27.7	100.0
中班	计数	4	33	41	0	47	125
	占比	3.2	26.4	32.8	0.0	37.6	100.0
大班	计数	7	35	31	0	33	106
	占比	6.6	33.0	29.2	0.0	31.1	100.0
总计	计数	14	100	103	7	108	332
	占比	4.2	30.1	31.0	2.1	32.5	100.0

注: $X^2=21.422$ $P=0.030$

由表1可知,在不同年龄段中幼儿园语言教学类型目标具有显著差异($X^2=21.422, P=0.030<0.05$)。其中,在小班语言教学类型的所有目标中,讲述活动32条(占比31.7%)和早期阅读31条(占比30.7%)最多,文学作品学习活动次之,其目标为28条(占比27.7%),语言教学游戏和谈话活动最少,分别为7条(占比6.9%)和3条(占比3.0%);中班语言教学类型目标中,文学作品学习活动和早期阅读最多,分别为47条(占比37.6%)和41条(占比32.8%),讲述活动次之,其目标为33条(占比26.4%),谈话活动4条

(占比3.2%)和语言教学游戏最少,其中语言教学游戏的目标为0条;在大班语言教学类型目标中,讲述活动、文学作品学习活动和早期阅读分别为35条(占比33.0%)、33条(占比31.1%)和31条(占比29.2%),谈话活动为7条(占比6.6%),语言教学游戏的目标和中班一样均为0条。

2.不同年龄段的幼儿语言核心经验无显著差异
采用交叉列联法进行差异分析探讨教师教材中年龄段与幼儿语言核心经验之间的关系,(结果见表2)。

表2 不同年龄段幼儿语言核心经验状况(N/%)

		谈话经验	辩论经验	叙事性讲述	说明性讲述	前阅读	前书写	前识字	文学语汇	文学形式	文学想象	总计
小班	计数	11	0	5	3	18	2	0	11	19	33	104
	占比	10.6	0.0	5.0	3.0	17.3	2.0	0.0	10.6	18.3	31.7	100.0
中班	计数	7	4	4	1	25	1	0	6	43	34	125
	占比	5.6	3.9	3.2	0.8	20.0	0.8	0.0	4.8	34.4	27.2	100.0
大班	计数	5	4	0	2	23	9	0	1	22	39	103
	占比	4.9	3.9	0.0	1.9	22.3	8.5	0.0	1.0	21.4	36.8	100.0
总计	计数	23	8	10	6	66	12	0	18	84	106	332
	占比	6.9	2.4	2.7	1.8	19.9	3.6	0.0	5.4	25.3	31.9	100.0

注: $X^2=42.553$ $P=0.056$

由表2可知,不同年龄段的语言教学活动中体现的幼儿语言核心经验无显著差异($X^2=42.553, P=0.056>0.05$)。其中,小班语言领域教学活动中体现文学想象的核心经验最多,为33条(占比31.7%),体现文学形式经验19条(占比18.3%)、前阅读经验18条(占比17.3%)、文学形式和谈话经验均为11条(占比10.6%),叙事性讲述经验5条(占比5.0%)和说明性讲述经验3条(占比3.0%)较少,其中辩论经验和前识字经验为0条;在中班语言领域教学活动中,文学形式和文学想象经验最多,分别为43条(占比34.4%)和34(占比为27.2%),前阅读经验次之,为25条(占比20.0%),谈话经验、文学语汇、辩论经验、叙事性讲述、说明性讲述和前书写经验较少,分别为7条(占比5.6%)、6条(占比4.8%)、辩论经验和叙事性讲述经验均为4条(占比3.55%)、说明性讲述和前书写经验均为1条(占比0.8%),前识字经验为0条;小班语言领域教学活动中,文学想

象经验最多,为39条(占比36.8%),前阅读和文学形式经验次之,分别为23条(占比22.3%)和22条(占比21.4%),前书写、谈话经验、辩论经验、说明性讲述和文学语汇经验较少,分别为9条(占比8.5%)、5条(占比4.9%)、4条(占比3.9%)、2条(1.9%)和1条(1.0%),其中前识字和文学语汇经验为0条。

四、讨论

其一,幼儿园各种语言活动类型比例失衡。组织谈话活动和语言教学游戏的次数远远高于其他语言活动类型。统计发现,在332条幼儿园语言领域教学活动中,文学作品学习活动、早期阅读活动和讲述活动占比较高,而谈话活动和语言教学游戏占比过少,与龙红芝研究发现幼儿园的实际语言教育活动中文学作品学习活动和讲述活动占较大比重,忽视其他语言类型活动的设计和进行^[11],从而导致幼儿园语言活动类型

比例失衡的结论基本一致。语言领域教学的活动类型比例失衡,会导致活动类型单一、幼儿学习审美疲劳,不符合平衡视域下幼儿语言能力的发展。而语言教学游戏占比过少,不符合幼儿园以游戏为基本活动的原则。1996年《幼儿园工作规程》指出游戏是幼儿园的基本活动,2001年颁布的《幼儿园教育指导纲要》再次强调上述观点。谭为明指出游戏活动能让幼儿在得到游戏快乐的同时,获得相关的语言核心经验知识,满足了幼儿语言学习与发展的需要^[12]。由此可见,游戏在幼儿活动中具有重要地位。语言教学游戏让幼儿在游戏中发展语言能力是符合幼儿学习与发展特点的,但是统计结果表明语言教学游戏占比过少,不符合幼儿在游戏中学习和发展的要求。刘焱认为教师应该在集体教学活动中恰当运用游戏因素,从而促进活动的有效进行^[13]。有更多的学者提出了课程游戏化,如虞永平、丁月玲^[14-15]。也有学者提出“非游戏活动游戏化”,让非游戏活动通过游戏化的情境,丰富幼儿的游戏性体验,使幼儿在愉快的体验重复、稳定,形成学习兴趣^[13]。

其二,教材目标中体现的学前儿童语言学习与发展核心经验不全面。首先,目标中体现的学前儿童语言学习与发展核心经验缺乏均衡性。数据表明,语言核心经验中占比最高的是文学想象经验,文学形式经验次之,接着到前阅读经验,但是谈话经验、辩论经验、叙事性讲述、说明性讲述、文学语汇和前书写经验较少,其中没有任何一条发展幼儿前识字经验的目标。由此可见,幼儿园语言领域教学活动中所体现的学前儿童语言学习与发展核心经验十分不平衡。余珍有研究发现幼儿园语言教育活动未能真正落实以幼儿为本、真正关注幼儿的语言学习的本质和效果^[16]。真正关注幼儿语言学习和发展就必须关注目标的聚焦性、连贯性和适应性,促进幼儿核心经验全面发展的前提下进行集体语言教学活动,视幼儿为语言学习的主动创造者,而不是被动的接受者,通过丰富语言活动来协调核心经验,从而全面提升幼儿的语言发展的能力和水平^[17]。其次,部分学前儿童语言核心经验存在过少或缺失的情况。其中,体现说明性叙述经验的目标过少,与郑照华研究发现的60%教师几乎未

开展过说明性讲述活动的结率基本一致^[18]。体现幼儿前书写经验的目标过少,朱敏所分析的248篇语言集体教学活动目标仅有7条目标是培养幼儿前书写方面的^[19],这与研究发现的幼儿园语言领域教学活动中发展幼儿前书写经验较少的情况基本一致,不利于达到《指南》中对各年龄段幼儿前书写能力的预设目标,更不利于促进学前儿童前书写经验从初始阶段向拓展阶段飞跃。最后,教材中体现幼儿前识字经验目标存在缺失的情况。针对此前幼儿园重智力教育轻综合全面发展的“小学化”情况,许多学者都提出幼儿园教育改革,国家也颁布相关文件禁止“幼儿园小学化”^[20-21],使得幼儿园管理者、教师和家长都认识到不能过早地让幼儿学习小学的文化知识,但是部分幼儿教师曲解了“去小学化”的真正目的,拒绝让幼儿过早地识字并不意味着不发展幼儿的前识字经验。幼儿前识字经验的缺失,使幼儿错失在接受学校教育之前获得有关符号和文字在功能、形式和规则上的意识以及在集体中互相学习与讨论机会,从而可能导致幼儿前识字经验进入拓展阶段甚至初始阶段的时间更长。

其三,语言学习与发展核心经验的年龄特点不明显。首先,部分语言核心经验不符合幼儿年龄特点。张春华指出幼儿语言的学习基本上都是从听到说^[22]。幼儿语言能力的发展一般从口语开始,才会先识字后写字,最后能对文学语言进行理解。其中,《指南》中语言的目标是按照幼儿年龄(3—6岁)划分的,但是研究发现部分语言核心经验不符合幼儿年龄特点,就《指南》中语言领域的“认真听并能听懂常用语言”的目标来说,小班《新年礼物》的“能较快地回答教师提出的问题”目标要求幼儿快速听懂老师的问题并回答“故事里有什么小动物?”“波波画了什么好吃的送给小猫?”等问题,难于3—4岁的目标;就“愿意讲话并能清楚地表达”的目标来说,小班《云朵棉花糖》的目标“大胆想象,用完整的语言表达自己的想法”强调用完整的语言表达对故事的看法,难于3—4岁的发展目标;就“具有初步的理解阅读能力”目标来说,小班《嫩芽娃娃》中期望幼儿达到“理解儿歌内容,欣赏儿歌的意境美”的目标与3—4岁即小班的要求不相符,5—6岁才要求幼儿达到“初步感受文学语言的美”的水平。其次,部分

语言核心经验不符合幼儿发展需要。周兢强调虽然不同的儿童达到某一阶段水平的的时间有早有晚,但发展的基本阶段和先后顺序是一致的^[23]。其中,学前儿童语言学习与发展的核心经验按照幼儿语言的学习与发展水平划分^[24],同样遵循循序渐进的特点,但是研究发现部分语言核心经验不符合幼儿发展阶段规律。就谈话经验来说,刚入园的大部分幼儿还处于“掌握并运用交流和表达规则”的初始阶段,而教师教材中的小班第一个语言教学活动《幼儿园真快乐》便要求幼儿“大胆有礼貌地问好”是不合理的;就前书写经验来说,如大班《给熊奶奶的信》的目标是“体验画“信”和读图画信的乐趣”,该目标仍处于“学习创意书写表达经验”的稳定阶段,但是大班幼儿应该大部分能达到拓展阶段。

五、建议

其一,平衡各语言活动类型,提高游戏化水平。需要平衡幼儿园语言领域教学活动的类型。谈话活动有利于幼儿运用语言 and 他人交流的能力,讲述活动提高幼儿围绕某一对象连贯、清楚、完整讲述的能力,早期阅读有效培养幼儿学习书面语言的能力,语言教学游戏运用游戏这种喜闻乐见的方式促进幼儿语言水平的发展,文学作品学习活动有利于激发幼儿对文学作品的喜爱与兴趣。每一种幼儿园语言领域教学活动类型都具有其独特并且重要的作用,缺一不可。因此,教师应该通过多种形式的操作,平衡各种语言教学活动类型,充分考虑幼儿倾听与表达、阅读与书写的语言学习和发展的需要,在尊重幼儿发展、提供适应的环境和材料的基础上,组织形式各异的集体语言教学活动,促进幼儿语言能力的和谐平衡发展。适当增加语言教学游戏,加强非游戏活动的游戏化程度,符合幼儿在游戏中学习与发展的特点。游戏是幼儿主动的学习方式,教师设计有趣的语言教学活动,即在集体语言教学活动中适当增加语言教学活动,并且保障游戏的科学性和合理性,在游戏中促进幼儿语言核心运用与学习经验的发展。除此之外,教师还应该设置游戏化的情景,营造游戏氛围,加入游戏因素来组织非游戏活动增加活动的趣味性和吸引力,有利于调动幼儿参与集体教学活动的积

极性。因此,教师应该在集体语言教学活动中加入游戏因素,推动非游戏活动的游戏化。

其二,促进学前儿童的语言学习与发展核心经验的全面发展。首先,协调目标中的学前儿童语言学习与发展核心经验。全语言教育理论阐述了幼儿的语言学习是一个整体的学习、与生活经验相联系的过程,并且强调幼儿语言在日常中的运用。每一个语言核心经验都具有独特并且重要的作用,缺一不可,启示教师需要协调目标中的学前儿童语言学习与发展核心经验,并且用心创设各种激发和支持幼儿语言使用的情境,让幼儿在听、说、读和写写画画中学,更好地实现语言综合能力的整体提升。其次,适当增加体现说明性讲述经验、前书写经验和前识字经验的目标。说明性讲述是重要的口头语言经验,因此教师应该在语言教学活动中适当增加发展幼儿说明性讲述经验的目标,并且让幼儿在交往中学习、交流中发展。前书写经验有利于幼儿正确掌握拿笔姿势、掌握一定的书写规则,为顺利进入学校教育做好准备。因此,在幼儿园语言领域教学目标应该适当增加发展幼儿前书写经验的目标,但是需要注意避免“小学化”,避免幼儿在幼儿园生硬地进行书写活动,应该根据《指南》中书写准备的年龄段目标以及注意幼儿个体差异阶段性发展幼儿前书写能力,帮助幼儿在愉快中达到相应前书写的目标。同样地,前识字经验并不是生硬的学习汉字,也不是“小学化”下的幼儿园认字活动,更不是小学语文课的认字活动,而是帮助幼儿建立书写行为习惯、感知理解汉字结构、学习创意书写表达的经验,为之后的识字奠定兴趣和基础的一种经验。针对幼儿园语言领域教学活动中缺失前识字经验的现状,教师应该适当增加发展幼儿前识字活动,但是需要注意活动的游戏性和趣味性,帮助幼儿前识字经验有效、科学地从初始阶段向拓展阶段发展。

其三,根据幼儿年龄和核心经验制定全面发展的活动目标。首先,根据幼儿年龄制定不同难度的目标。2012年9月,教育部颁布《指南》中语言部分的目标包括倾听与表达、阅读与书写,并且不同年龄段有不同的教育目标。学前儿童的发展与年龄的增长息息相关,年龄的增长同时意味着幼儿的认知水平、情感表达以及见识等的增

加,对幼儿语言应达到什么样的水平也提出了不同的要求,以适应幼儿成长、人际交往、沟通交流等的需要。由此可见,幼儿的语言发展在不同的年龄段呈现出不同的特点,同样也符合皮亚杰认知发展理论中儿童语言发展和认知能力具有相关性的特点,具有一定的阶段性、规律性和顺序性。因此,教师要根据幼儿的年龄特点制定相应的语言活动,帮助幼儿形成语言习得的动态建构,促进幼儿语言核心经验的发展。其次,教师应该根据学前儿童语言学习与发展核心经验的发展阶段制定目标。学前儿童的发展如同“垒高”的过程,需要由底部向高处搭建,幼儿语言水平的发展也是从初始阶段向拓展阶段发展的,从牙牙学语到可以有逻辑、有条理的进行交谈和表达自己的观点,也是从看不懂文字到能感受到文字的语言美,这些都是一步一步发展起来的,前期的语言经验是后期语言发展的“垫脚石”。因此,教师应该在了解本班幼儿的心理、认知等发展特点以及语言学习水平的基础上,根据幼儿年龄特点和语言核心经验的“最近发展区”制定具有聚焦性、连贯性和适应性的幼儿园语言领域教学活动目标。

[参考文献]

- [1] Shulman L. Knowledge and Teaching: Foundations of the new reform [J]. Harvard Educational Review, 1987, 29 (7):4-14.
- [2] 周兢. 学前儿童语言学习与发展的核心经验[M]. 南京: 南京师范大学出版社, 2014.
- [3] 陈雪芸. PCK 视阈下的幼儿文学语言节奏探析[J]. 教育导刊(下半月), 2017(4):11-15.
- [4] 万黎. 上海市幼儿园教师语言领域教学知识的现状探索[D]. 上海: 华东师范大学, 2012.
- [5] 仲杨. 上海市 30 名幼儿园教师数学领域学科数学知识现状初探[D]. 上海: 华东师范大学, 2010.
- [6] 沈娇. 上海市幼儿园教师美术领域学科教学知识情况调查[D]. 上海: 华东师范大学, 2012.
- [7] 高敬. 幼儿园教育活动设计与实施[M]. 上海: 交通大学出版社, 2013.
- [8] Frost J L. Analyzing Early Childhood Education Programs: A. The Nature of Educational Objectives. [J]. Educational Leadership, 1971:796-801.
- [9] 莫照发. 数学教学目标拟定的误区及其矫正[J]. 教学与管理, 2016(13):47-50.
- [10] 张天军. 学前儿童语言教育[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2016:3-33, 8-9, 49-79.
- [11] 龙红芝. 试析语言活动类型在幼儿园教育实践中的失衡[J]. 学前课程研究, 2008(4):13-15.
- [12] 谭为明. 基于语言核心经验的泥玩语言活动的实施探索[J]. 家教世界, 2019(Z3):17-18.
- [13] 刘焱. 幼儿园游戏与指导[M]. 北京: 高等教育出版社, 2012.
- [14] 虞永平, 张帅. 从模仿借鉴到规范创新——新中国成立 70 年来幼儿园课程的发展[J]. 南京师大学报(社会科学版), 2019(6):34-48.
- [15] 丁月玲. 幼儿园课程游戏化的推进策略[J]. 学前教育研究, 2015(12):64-66.
- [16] 余珍有. 试论 10 年来我国幼儿园语言教育的发展: 兼论《幼儿园教育指导纲要》(试行)的进一步贯彻落实[J]. 幼儿教育, 2011(30):13-17.
- [17] 吴小燕. 语言领域核心经验下的幼儿快板教学[J]. 新课程(综合版), 2019(2):173.
- [18] 郑照华, 陈洁, 张玉梅, 等. 关于 3-6 岁幼儿说明性讲述的现状调查及对策研究——以西安高新第一幼儿园为例[J]. 课程教育研究, 2018(40):6-7.
- [19] 朱敏. 1996-2017 年幼儿园语言集体教学活动设计内容分析[D]. 成都: 四川师范大学, 2019.
- [20] 金日勋. 幼儿教育小学化倾向的表现、原因及解决对策[J]. 学前教育研究, 2011(3):41-43.
- [21] 黄绍文. 幼儿教育小学化现象辨析[J]. 学前教育研究, 2005(9):10-11.
- [22] 张春华. 儿童语言发展规律及其对小学语文教学的启示[J]. 新课程(小学), 2016(3):183.
- [23] 李季涓, 冯晓霞. 《3-6 岁儿童学习与发展指南》解读[M]. 北京: 人民教育出版社, 2013.
- [24] 周兢. 关注《指南》背景下的幼儿园语言教育[J]. 幼儿教育, 2013(13):20-22.

[责任编辑 李亚卓]